

Janusz Ziarko

ZARZĄDZANIE WIEDZĄ O ZAGROŻENIACH BEZPIECZEŃSTWA UCZNIÓW W ŚRODOWISKU SZKOLNYM

Wprowadzenie – zagrożenia, które pobudzają do myślenia

Zagrożenie jako pojęcie i jako zjawisko jest rzeczą o bardzo szerokim i wieloznacznym znaczeniu, rozpatrywaną z perspektywy wielu dyscyplin naukowych, analizowaną w sytuacjach jednostkowych i grupowych, w układach ujmujących społeczne procesy w skali makro i mikro, w okolicznościach i uwarunkowaniach uwzględniających aspekt obiektywny i subiektywny tego zjawiska. Zagrożenie widzi się z pozycji jednostki, rodziny, grupy społeczno-zawodowej, lokalnych społeczności, różnych instytucji. Psychologowie wiążą je z różnymi sytuacjami, w których:

- „różne niebezpieczeństwa o charakterze fizycznym (groźba utraty życia, kalectwa, choroby) i społecznym (możliwość krytyki, ośmieszenia, kompromitacji itp.)”, sygnalizują (...) „możliwość utraty jakichś wartości wysoko przez jednostkę cenionych”¹,
- a także z sytuacjami, gdzie „istnieje zwiększone prawdopodobieństwo naruszenia jakiejś wartości cennej przez podmiot działający, życia, zdrowia, jego samego i jego bliskich, własności, uprawnień, pozycji społecznej, dobrego imienia, własnego dzieła, poglądów, dobrego samopoczucia lub samooceny itp.”².

Szereg definicji zagrożenia ujmuje je jako naruszenie czy załamanie relacji pomiędzy człowiekiem a środowiskiem, w którym on żyje i pracuje, powodujące:

- „wzrost prawdopodobieństwa pogorszenia się dotychczasowej sytuacji człowieka. Pogorszenie to polega na gwałtownej dekompozycji układu między wartościami

¹ A. Frączek, M. Kofta, *Frustracja i stres psychologiczny*, [w:] *Psychologia*, red. T. Tomaszewski, Warszawa 1976, s. 657.

² T. Tomaszewski, *Człowiek w sytuacji*, [w:] *Psychologia...*, s. 34.

człowieka a jego możliwościami, ponieważ w nim samym lub w jego otoczeniu zaszły określone zmiany”³.

Spójrzmy teraz na termin „trudności wychowawcze” przez pryzmat rozwijających się w środowisku szkolnym sytuacji, w obrębie których nauczyciele i uczniowie kontaktują się ze sobą, a kontakt ten w ogromnej większości wypadków ma charakter wzajemnego oddziaływania⁴. W całym spektrum interakcji szkolnych są sytuacje, które uczeń postrzega jako dla niego trudne, groźne, zaburzające jego poczucie bezpieczeństwa. W takich sytuacjach, za sprawą rozwijających się w toku interakcji zagrożeń, trudności wychowawcze⁵, które traktujemy jako wszelkiego rodzaju czynniki, utrudniające prawidłowe zachowanie się ucznia, doprowadzające do zachowań niezgodnych z obowiązującymi normami współżycia społecznego i do zaburzeń poprawnych układów w stosunkach, potęgują się. Sytuacyjne interakcje i zagrożenia wpływające na trudności wychowawcze obejmują:

- wpływanie na aktywność drugiej osoby – na rodzaj i sposób jej zachowania się;
- wpływanie na stan psychiczny osoby – na procesy emocjonalne, poznawcze i motywacyjne;
- wpływanie na daną osobę poprzez bezpośrednie fizyczne oddziaływanie;
- wpływanie na sytuację danej osoby – na przebieg i poprawność jej relacji z otoczeniem.

Nieprawidłowości takich sytuacji mogą objawiać się:

- intensyfikowaniem pewnych form zachowania ucznia będących wynikiem zaburzeń rozwojowych, które utrudniają mu uczenie się i podporządkowanie przepisom szkolnym; obserwujemy pogłębianie się kłopotów związanych z koncentracją uwagi, opanowaniem swoich reakcji emocjonalnych, a także wzmoczoną pobudliwość czy przejawy agresji;
- wzmaganiem konfliktu pomiędzy uczniem a jego społecznym otoczeniem, zaburzającego prawidłowe zachowanie się ucznia w szkole, sprawiającego, że wychowanek coraz częściej nie radzi sobie z wymaganiami stawianymi przez szkołę⁶, przez co staje się tzw. uczniem trudnym.

Uzasadniona jest potrzeba bliższego poznawania zachodzących w środowisku szkolnym szkodliwych interakcji w relacjach międzyludzkich, rozpoznawania ich uwarunkowań, mechanizmów i skutków oraz możliwości przezwyciężania. Tolerowanie toksycznych interakcji w relacjach szkolnych to zaprzeczenie idei humanizmu szkodzące szkole, uczniom i nauczycielom, gdyż wyklucza ono partnerstwo, dyskurs jako element spotkania, niszczy szkolną wspólnotę, w konsekwencji brak jest wspomagania ucznia w jego emocjonalnym, psychicznym i duchowym rozwoju. Dzisiaj, problematyka zorganizowanego monitoringu zagrożeń i ich przezwyciężania pozo-

³ Z. Ratajczak, *Oblicza ludzkiej zaradności*, [w:] *Człowiek w sytuacji zagrożenia. Kryzysy, katastrofy, kataklizmy*, red. K. Popiołek, Poznań 2001, s.16.

⁴ Z. Włodarski, A. Sankała, *Nauczanie i wychowanie jako stymulacja rozwoju człowieka*, Kraków 2004, s. 174 i nast.

⁵ *Podstawy psychologii dla nauczycieli*, red. Z. Putkiewicz, Warszawa 1975, s. 297.

⁶ J. Mastalski, *Trudności wychowawcze: diagnoza i terapia*, [w:] *Struktury pedagogiczne w katechezie*, red. M. Śnieżyński, Kraków 2001, s. 107.

staje w zasadzie na marginesie standardowej działalności szkoły. Toteż szczególnego znaczenia w szkołach nabierać winny procesy budowania kultury organizacyjnej oraz sprzyjającego klimatu, pomocnego w działaniach na rzecz tworzenia szkolnych systemów bezpieczeństwa (SSB). Systemem takim będzie twór organiczny, który może wyrastać i rozwijać się:

- w warunkach aktywności nauczycieli i uczniów, włączonych w wewnątrzszkolne i międzyszkolne systemy weryfikacji, transferu i innowacji wiedzy o uderzających w ucznia i szkołę zagrożeniach; oznacza to, że budowanie SSB potrzebuje kreowania w szkolnych środowiskach proinnowacyjnej kultury, stworzenia i utrzymywania kanałów komunikacji na zasadzie sieci wiedzy, pozwalających na jej transfer oraz bazy wiedzy gromadzącej wiedzę o zagrożeniach;
- na podłożu, jakim jest kapitał społeczny tworzony w szkole przez nauczycieli, uczniów i ich rodziców; ze społecznego podłoża wyrastać mogą innowacyjne działania jednostek i proinnowacyjne zachowania struktur szkoły: dydaktyczno-wychowawczych, opiekuńczych i terapeutycznych;
- poprzez twórcze działania budujące struktury kapitału społecznego szkoły, rozumianego jako wewnątrzszkolna i międzyszkolna sieć powiązań pomiędzy nauczycielami, uczniami, rodzicami i organizacjami zajmującymi się bezpieczeństwem, opartego na kompetencjach, zaufaniu, solidarności i zaangażowaniu w realizację SSB;
- kiedy idee SSB widoczne będą w zachowaniach kierownictwa: działania motywacyjne, standaryzacyjne, zmiany w kulturze organizacyjnej, wzmacniane przez wielostronne komunikowanie się, przejrzyste relacje interpersonalne, podbudowane przez rozwijanie kompetencji kształtujących postawy zaangażowania problemami bezpieczeństwa uczniów⁷.

Oznacza to, z jednej strony, traktowanie ludzi jako kapitału, o który należy zabiegać i w który trzeba inwestować, zaś z drugiej – kreowanie metod zarządzania, które maksymalizują wykorzystanie tego kapitału, gdyż to on stanowi siłę napędową rozwoju szkoły, kryje w sobie niezwykle możliwości motywacyjne, ujawniające się w efekcie skutecznego zarządzania, ukierunkowanego na misję, strategiczne cele⁸, ogólnoludzkie i szkolne wartości. Mówiąc o zarządzaniu, myślimy o organizowaniu pracy ludzi w taki sposób, aby efektywnie wykorzystywali posiadaną wiedzę, budowali przyszłość szkoły i swoją w oparciu o wiedzę i zarządzanie tą wiedzą. Skuteczne zarządzanie wiedzą o powstających w szkolnym środowisku zagrożeniach i sposobach przeciwdziałania im wspomaga funkcjonowanie SSB, pozwala na zmierzenie się z problemem, na poddanie go społecznej kontroli. W zarządzaniu wiedzą o zagrożeniach chodzi o coś więcej niż tylko o rozwiązywanie bieżących, dobrze wyartykułowanych zjawisk. Znacznie istotniejszą sprawą jest tworzenie narzędzi i mechanizmów, które wyzwolą potrzebę uczenia się, rozwijania wiedzy o tych niezwykle groźnych dla człowieka i szkoły zjawiskach, a także dzielenia się nią po to, aby ludzie potrzebujący wiedzy dostali ją na czas. Zadanie to – wymagające pogłębionej uwagi i wzmoczonego wysiłku, polega na wykształ-

⁷ M. Armstrong, *Zarządzanie zasobami ludzkimi*, przeł. A. Hądrzak, Kraków 2000, s. 24.

⁸ *Zasoby ludzkie w firmie – organizacja, kierowanie, ekonomika*, red. A. Sajkiewicz, Warszawa 2000, s. 17.

cenii takiej kultury w szkole, której normą nie jest zwykłe gromadzenie informacji o zagrożeniach uczniów, ale pomnażanie wiedzy i używanie jej jako surowca, który po przetworzeniu przyjmuje postać rozwiązania problemu – nabiera dzisiaj ogromnego znaczenia.

Wiedza o zagrożeniach bezpieczeństwa uczniów w szkole i jak nią zarządzać

Zasadniczy problem rozważań zawarty jest w pytaniu: w czym tkwi źródło sytuacji trudnych, których doświadcza uczeń we współczesnej szkole, i jak można im przeciwdziałać? Pomocne w rozważaniach będzie rozumienie wiedzy, prezentowane przez T. Davenporta i L. Prusaka⁹, jako płynnego połączenia odpowiednio dobranych informacji, własnych doświadczeń, obowiązujących norm i wartości oraz eksperckiego wglądu w badane zagadnienie, które zapewnia ramy dla oceny i włączenia w system posiadanej wiedzy nowych doświadczeń i informacji. Ważne jest stwierdzenie J. Grzelaka, który pisze, że w wielu sytuacjach „jednostka nie jest w stanie samodzielnie i skutecznie wpływać na bieg zdarzeń nie ze względu na brak kompetencji własnej, ale dlatego, że kontrola nad wzmocnieniami należy także lub przede wszystkim nie do niej samej, lecz do innych aktorów życia społecznego (innych ludzi, organizacji, władzy)”¹⁰. Zacytowane stwierdzenie można odnieść do sytuacji ucznia w szkole, wskazując na zagrożenia, które uczeń napotyka na swej szkolnej drodze. Takie postawienie problemu inspirowało do sformułowania pytań bardziej szczegółowych:

- 1) jakimi informacjami i doświadczeniami dysponować powinien nauczyciel, aby mógł rozpoznać w szkolnym środowisku zagrażające uczniowi zjawisko, proces na tle innych zdarzeń zbliżonych do niego swą wymową, i dokonać weń eksperckiego wglądu;
- 2) jak budować wiedzę oraz spożytkować nowe informacje i doświadczenia w praktyce eliminującej zagrożenia z życia szkoły, nie używając przy tym przymusu.

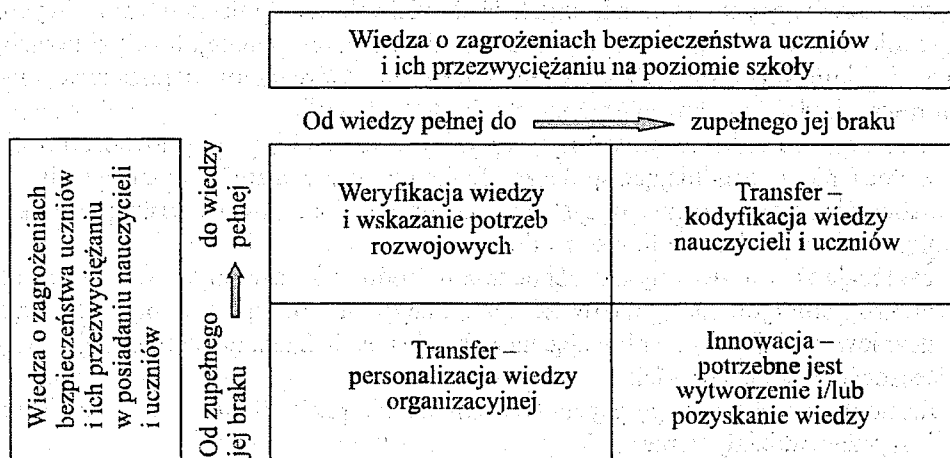
Poszukując odpowiedzi na postawione pytania, zastosowano procesowe podejście do kreowania rozwiązań problemu zagrożeń ucznia w środowisku szkolnym, polegające na przetwarzaniu zasobów – wiedzy nauczycieli, uczniów, ich rodziców i instytucji współpracujących ze szkołą. Przyjęto, że czynnikiem sprzyjającym będzie zarządzanie wiedzą, a efektem procesu, którego technologia obejmuje metodologię i metodykę innowacyjnego podejścia do problemów bezpieczeństwa w szkole, będą skuteczne metody eliminowania zagrożeń i pomocy uczniom. Wyróżniono następujące podstawowe procesy:

- 1) weryfikacji posiadanej wiedzy dotyczącej szkolnych zagrożeń ucznia, ich istoty, mechanizmów uruchamiających, skutków i możliwości eliminowania oraz wskazania potrzeb rozwojowych;

⁹ T. H. Davenport, L. Prusak, *Working Knowledge. How Organizations Manage What They Know*, Boston 1998, s. 5.

¹⁰ J. K. Grzelak, *Bezradność społeczna. Szkic teoretyczny*, [w:] *Psychologia aktywności: zaangażowanie, sprawstwa, bezradność*, red. M. Kofta, Poznań 1993, s. 229.

- 2) transferu kodyfikującego i personalizującego wiedzę o rzeczywistych przyczynach szkolnych zagrożeń ucznia i tego, co kryje się za zdarzeniami i procesami je wywołującymi;
- 3) innowacji wiedzy i sposobów rozwiązania każdej indywidualnie rozpatrywanej uczniowskiej sytuacji, w której występują groźne dla ucznia zjawiska (rysunek 1).



Rysunek 1. Procesy zarządzania wiedzą o zagrożeniach bezpieczeństwa uczniów i o ich przewyżnianiu [opracowanie własne, na podst. M. Żmigrodzki, *Proste procesy zarządzania wiedzą*, Forum Nowoczesnej Administracji Publicznej, <http://www.egov.pl/index.php?option=content&task=view&id=2073> (17.04.2005)].

Pierwszy z tych procesów uświadamia konieczność zapewnienia systematycznej weryfikacji, poszukiwania i uzupełniania wiedzy o szkolnych zagrożeniach, utrzymania wysokiej jej jakości w bazie danych. Wymaga to orientowania się w naturze zagrożeń, znajomości ich społecznych, psychologicznych, organizacyjnych warunkowań oraz zakresie oddziaływania i potencjalnych skutków. Obserwując szkolną rzeczywistość, możemy wnioskować, że rozwijająca się ilościowo i jakościowo struktura zagrożeń w środowiskach szkolnych nie jest samoistna, lecz ma różnorodne przyczyny, źródła, lokalizację, etapy i dynamikę rozwoju. Niezależnie od typu sytuacji i rodzaju zagrożenia można wskazać charakterystyczne cechy uczniowskiego zachowania się, które postrzegane jako odbiegające od normy, uważane są za źródło trudności wychowawczych. Najczęściej są to zachowania niezgodne z powszechnie obowiązującymi normami¹¹:

- zakłócające procesy szkolnego komunikowania się;
- utrudniające nawiązywanie kontaktów społecznych z nauczycielami, innymi uczniami;

¹¹ J. Mastalski, *Szkolne interakcje zaburzające skuteczne wychowanie*, Kraków 2005, s. 187-188.

- zaburzające współżycie i współdziałanie w grupie, w środowisku;
- cechujące się nadmierną biernością czy wzmożoną aktywnością dezorganizującą procesy nauczania i uczenia się.

Ta nowa sytuacja, związana z narastającą falą zła, destrukcji i patologii społecznych, stawia przed szkołami, nauczycielami, uczniami i ich rodzinami oraz społeczeństwem cały szereg wyzwań. Atrybutem stanu świadomości całej szkolnej społeczności winny być wewnętrznie spójne i logiczne przekonania o naturze zagrożeń rozwijających się w szkolnych środowiskach, ich społeczno-kulturowych, psychologicznych i organizacyjnych uwarunkowaniach, potencjalnych skutkach, zakresie i intensywności oddziaływania. Zagrożenia, które trzeba rozpoznawać, monitorować, badać i przezwyciężać ich skutki, to te, które¹²:

- naruszają warunki koegzystencji, wpływając na przebieg i poprawność relacji z otoczeniem, utrudniające społeczne funkcjonowanie uczniów i nauczycieli;
- zaburzają psychofizyczną egzystencję ucznia w szkolnym środowisku przez bezpośrednie psychiczne i fizyczne oddziaływanie;
- zakłócają zrównoważony rozwój ucznia w środowisku szkolnym, wpływając na procesy emocjonalne, poznawcze, motywacyjne i fizjologiczne, przeszkadzają uczniowi w działaniu, wpływając na rodzaj i sposób działania, zmniejszając skuteczność jego aktywności;
- destabilizują równowagę psychofizyczną ucznia przez długotrwałe psychiczne i fizyczne oddziaływanie.

Sprawne inspirowanie oraz planowe organizowanie działań ochronnych podnoszących bezpieczeństwo uczniów w szkole wymaga od nauczycieli kompetentnej wiedzy z wielu dziedzin nauk społecznych oraz dostępu do rozległych zbiorów informacji o istniejących i nowo powstających w środowisku wychowawczym szkoły zagrożeniach¹³. Stąd koncepcje i plany zamierzeń dotyczące ukierunkowania, rodzajów, zakresu i intensywności działań zapobiegawczych i terapeutycznych wymagają informacji i wiedzy dotyczącej między innymi:

- rodzaju i charakteru zagrożeń tych aktualnie występujących i tych potencjalnie możliwych oraz ich kulturowo-społecznych uwarunkowań;
- lokalizacji w przestrzeni wychowawczej szkoły aktualnych i potencjalnych źródeł zagrożeń oraz struktur dynamizujących ich rozwój, rozprzestrzenianie się i zjadliwość, a także skutków w odniesieniu do ludzi i infrastruktury szkolnej;
- środowisk, społecznych grup uczniowskich i jednostek, ich historii, kultury, statusu społecznego – tych, które są przyczyną lub mogą sprzyjać rozwojowi zagrożeń, i tych, których zagrożenie doświadcza.

Zgromadzone informacje i wiedza przede wszystkim wyjaśniać winny relacje i ich mechanizmy obserwowane w rozmaitych sytuacjach społecznych, prowadzące do rozwoju zagrożeń. Szczególna będzie wiedza o relacjach współzależności i oddziaływań między jednostkami a grupami, które determinują ich przystosowanie się do określonych warunków, jak też takich, które zaburzają różne formy społecznego

¹² Opracowano na podstawie: T. Kocowski, *Potrzeby człowieka. Koncepcja systemowa*, Wrocław 1982, s. 174 i nast.

¹³ M. Winiarski, *Współdziałanie szkoły i środowiska. Aspekt socjopedagogiczny*, Warszawa 1992, s. 13.

współistnienia. Dla osób działających na rzecz wspólnego celu ważna jest też wiedza o uwarunkowaniach ludzkiej współpracy (kooperacja, współdziałanie, rywalizacja, opozycja, konkurencja, akomodacja), a także o czynnikach integrujących wspólne działania na makro- i mikropoziomach¹⁴.

Druga klasa procesów zarządzania wiedzą wskazuje na kluczową rolę przepływu wiedzy i procesów uczenia się. Uświadamia, że przewyżczanie zagrożeń wymaga szerokiej wiedzy specjalistycznej z różnych obszarów i konieczne jest ciągłe zbieranie i weryfikacja tej wiedzy. W działaniach związanych z tworzeniem nowych sposobów przewyżczania szkolnych zagrożeń, wymagających użycia umiejętności i intuicji nauczycieli, uczniów i ich rodziców, wykorzystania ich prywatnej wiedzy, tej ukrytej, niejawnej, nieformalnej, właściwym podejściem jest personalizacja wiedzy, która odgrywa podstawową rolę w procesach powstawania skutecznych rozwiązań. Wynika to z faktu, iż wiedza o rzeczywistych przyczynach zagrożeń i tego, co stanowi ich kontekst, jest praktycznie niemożliwa do przekazania inaczej, jak przez bezpośrednią interakcję między ludźmi. Personalizację wiedzy widzimy jako pochodną szerszego zjawiska – proinnowacyjnej aktywności całej szkolnej społeczności. Proinnowacyjna społeczność szkolna jest społecznością sieciową, której podłożem jest kapitał społeczny – kompetencje ludzi i wartości budujące zaufanie – oparte na formalnych i nieformalnych sieciach powiązań, na osobistych kontaktach pomiędzy różnymi aktorami szkolnej sceny. Sieci te, nastawione na wymianę i kreację wiedzy w celu przeciwdziałania zagrożeniom, powinny obejmować możliwie dużą liczbę nauczycieli, uczniów i ich rodziców, a ich spontaniczna kooperacja w powiązaniu z innowacyjnością pozwoli osiągać cele, które są nieosiągalne na drodze procedur.

Innowacyjność sposobem na przewyżczanie szkolnych zagrożeń

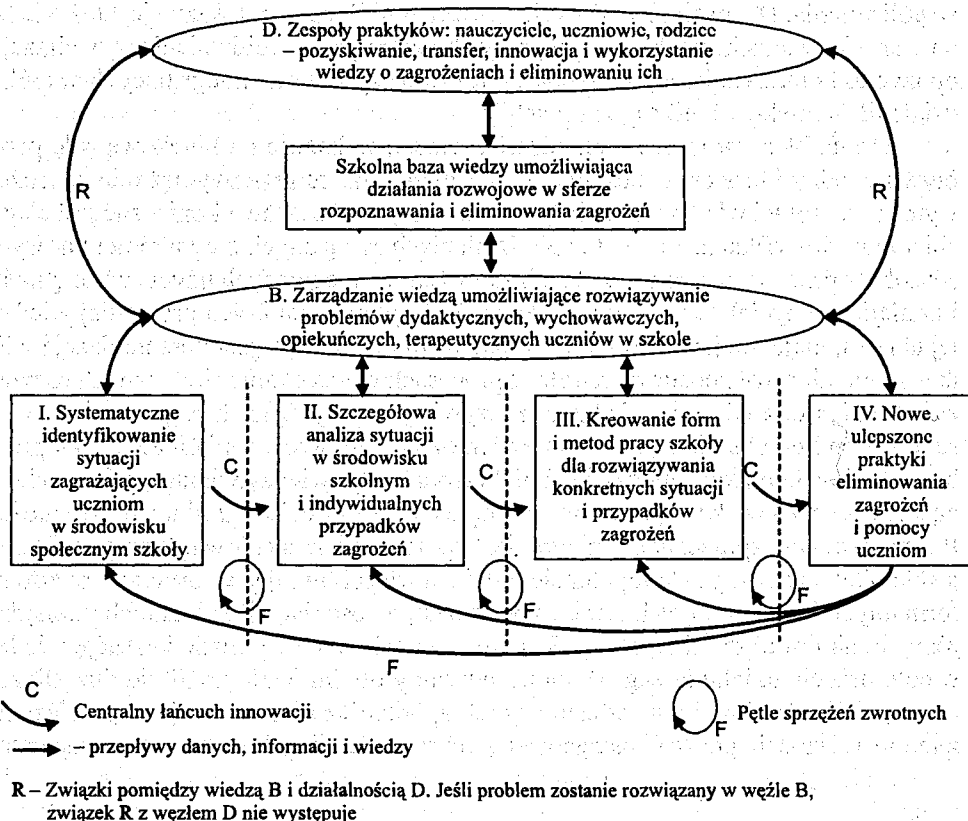
Trzeci proces – innowacji wiedzy i sposobów rozwiązania każdej indywidualnie rozpatrywanej sytuacji, w której uczeń czuje się zagrożony, wymaga włączenia w proces wszystkich zainteresowanych stron oraz prowadzenia go w różnorodnych płaszczyznach: społecznej, psychologicznej, ekologicznej, świadomościowej, ekonomicznej, czasowej, sytuacyjnej, ludzkiej, technicznej. Innowacyjne postrzeganie procesu traktujemy jako¹⁵:

- zdolność do kreowania nowej wiedzy;
- łączenie wpływu i rozwoju środowiska, otoczenia i trudnej sytuacji w samej organizacji;
- łączenie twórczego myślenia pracowników i rozwoju komunikacji między nimi;
- wykorzystanie intuicji, występujących emocji i oczekiwań rozwiązań idealnych.

Takiemu rozumieniu innowacji odpowiada model działalności innowacyjnej przedstawiający ją w kategoriach interakcji pomiędzy występującymi zjawiskami

¹⁴ A. Radziejewicz-Winnicki, *Modernizacja niedostrzeganych obszarów rodzimej edukacji*, Kraków 1999, s. 23-24.

¹⁵ W. M. Grudzewski, I. Hejduk, *Kreowanie przedsiębiorstwa przyszłości z wykorzystaniem teorii i praktyki organizacji inteligentnej*, [w:] *Nowoczesne metody zarządzania przedsiębiorstwem. Materiały konferencyjne*, Warszawa 1998, s. 6.



Rysunek 2. Model interaktywny innowacyjnego procesu przezwycięzania szkolnych zagrożeń

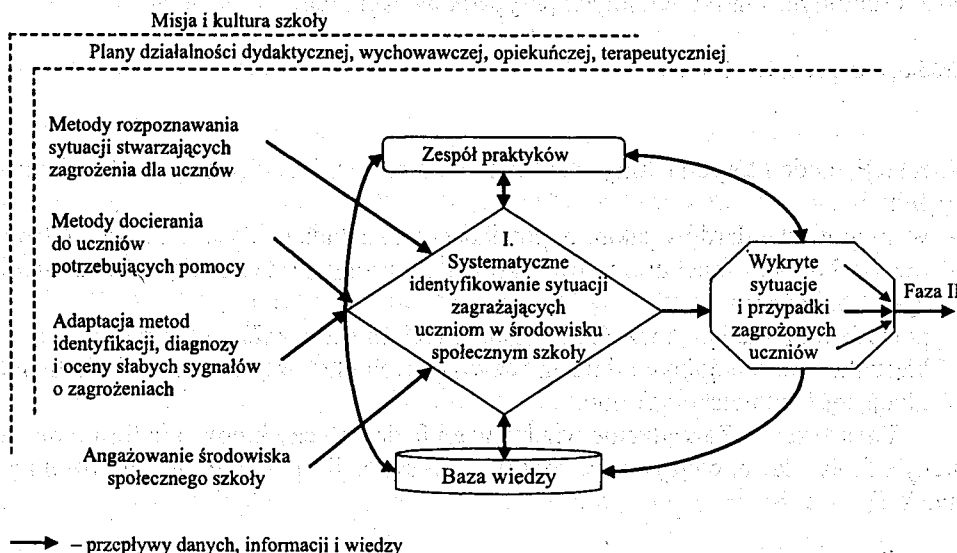
Źródło: opracowanie własne na podstawie: S. J. Kline, N. Rosenberg, *An Overview of Innovation*, [w:] *The Positive Sum Strategy, Harnessing Technology for Economic Growth*, red. R. Landau, N. Rosenberg, Waszyngton 1986, za: www.stat.gov.pl/dane_spol-gosp/finanse_pod_gosp/dzial_innowacyjna/01_03/aneks_metodologiczny.doc.

szkolnych zagrożeń a kapitałem społecznym środowiska szkoły (rysunek 2). Elementem funkcjonalnym modelu są zespoły praktyków, tworzone przez nauczycieli, uczniów, ich rodziców, przedstawicieli różnych środowisk zajmujących się problemami bezpieczeństwa, chcących współpracować i dzielić się swoją wiedzą i doświadczeniami o szkolnych zagrożeniach, przekształcać je w system dobrych praktyk i procesów. One to pozwalają na łatwiejsze wchodzenie w relacje i wymianę wiedzy oraz integrację procesów transformujących i kreujących wiedzę organizacyjną i personalną o szkolnych zagrożeniach, w każdym etapie procesu innowacji. Udział w zespole praktyków nauczycieli, uczniów i ich rodziców, a także specjalistów reprezentujących inne organizacje powoduje, iż różne punkty widzenia problematyki zagrożeń prowadzą do ujawnienia tych obszarów życia szkoły, które dotychczas nie były

dostrzegane, a mogą mieć decydujący wpływ na skuteczność eliminowania zagrożeń. Duże znaczenie dla sukcesu innowacyjnego w kreowaniu wiedzy o przeciwdziałaniu zagrożeniom w szkole ma ciągłe, wzajemne i efektywne oddziaływanie (interakcja) pomiędzy członkami zespołów praktyków a szkolnymi podmiotami, realizowane w kolejnych fazach procesu innowacyjnego. Stąd podstawowa cecha interakcyjności procesu innowacji, wyraża się współzależnością poszczególnych faz procesu oraz występowaniem wielu linii sprzężeń zwrotnych pomiędzy fazami.

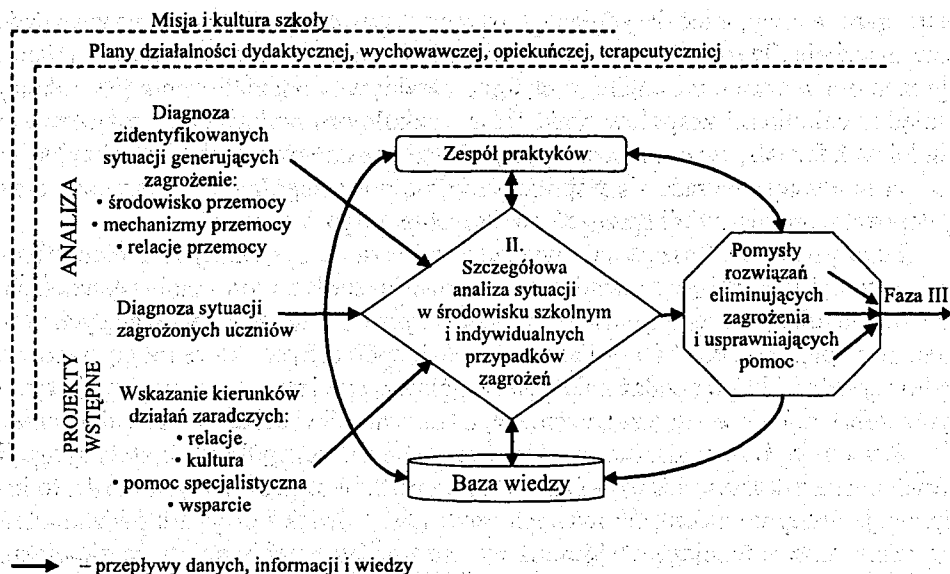
Faza pierwsza. Zarządzanie wiedzą w tej fazie to systematyczne identyfikowanie sytuacji zagrażających uczniom w środowisku społecznym szkoły (rysunek 3). Prawidłowe relacje sprzyjają ocenie skali i intensywności zjawisk zagrażających uczniom, pomagają ustalić obszary i aspekty relacji społecznych, które mogą stanowić źródło zagrożeń i które poddać należy szczegółowej analizie, oraz usprawniają przepływy informacji i wiedzy o zagrożeniach, a także możliwościach przeciwdziałania.

Faza druga. Zarządzanie wiedzą w tej fazie to szczegółowa analiza sytuacji w środowisku szkolnym i indywidualnych przypadków zagrożeń (rysunek 4), to interpretacja wstępnie zidentyfikowanych procesów, zjawisk i przypadków zagrożeń oraz wskazanie potencjalnych kierunków i sposobów przeciwdziałania zjawisku. Uwaga zespołu praktyków koncentruje się na analizie i ocenie:



Rysunek 3. Faza pierwsza procesu innowacji – systematyczne identyfikowanie zjawisk zagrożeń w systemie społecznym szkoły

Źródło: opracowanie własne.



Rysunek 4. Faza druga procesu innowacji – szczegółowa analiza sytuacji w środowisku szkolnym i indywidualnych przypadków zagrożeń

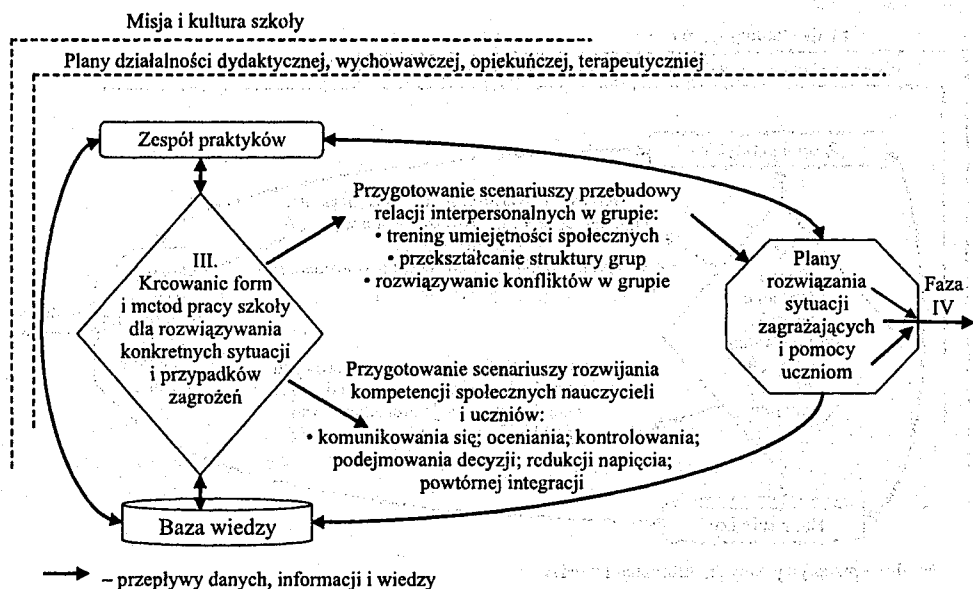
Źródło: opracowanie własne.

- relacji, co do których istnieją uzasadnione przesłanki, że są one podłożem zagrożeń;
- wymogów/standardów, jakim odpowiadać winna badana klasa szkolnych relacji;
- uwarunkowań i mechanizmów zagrożeń związanych ze szkołą oraz osobami: agresora i ofiary;
- potrzeb w sferze bezpieczeństwa zgłaszanych przez uczniów i ich rodziców;
- kierunków potencjalnych działań rozwijających elementy kultury szkoły humanizującej środowisko szkolne.

Faza trzecia. Zarządzanie wiedzą w tej fazie dotyczy kreowania form i metod pracy szkoły dla rozwiązywania konkretnych sytuacji i przypadków zagrożeń (rysunek 5).

Uwaga zespołu praktyków koncentruje się na przygotowaniu projektów:

- przebudowy elementów kultury szkoły w różnych sferach funkcjonowania szkoły i ich testowaniu;
- sposobów rozwiązywania poszczególnych przypadków zagrożeń i pomocy uczniom;
- badań dotyczących możliwości akceptacji nowych rozwiązań i ich wdrożenia, planów realizacji przedsięwzięć dotyczących przeobrażeń w sferze kultury organizacyjnej.



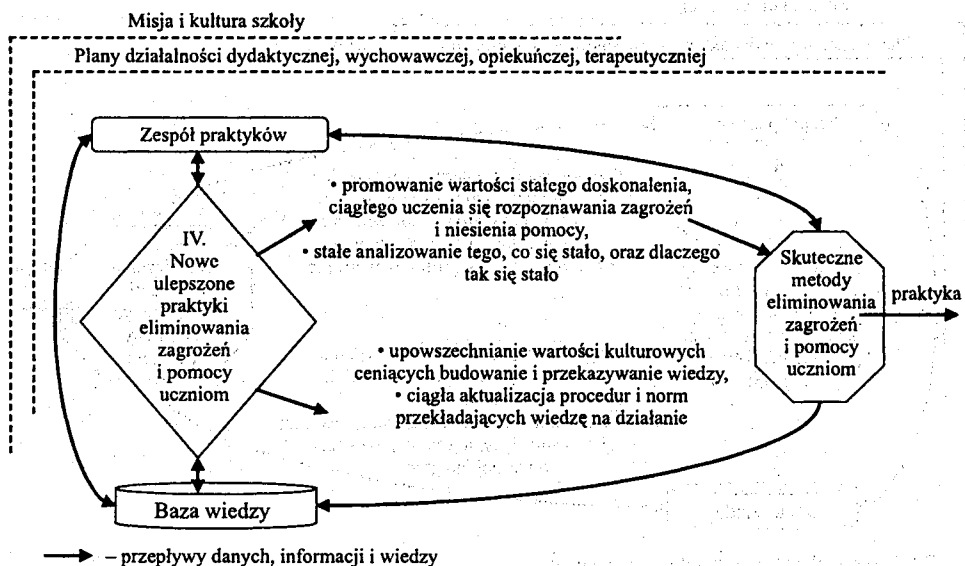
Rysunek 5. Faza trzecia procesu innowacji – kreowanie form i metod pracy szkoły dla rozwiązywania konkretnych sytuacji i przypadków zagrożeń

Źródło: opracowanie własne.

Faza czwarta. Zarządzanie wiedzą w tej fazie dotyczy wdrażania nowych i ulepszonych praktyk eliminowania zagrożeń i pomocy uczniom (rysunek 6). Przyjmuje się założenia realizacyjne mówiące, że:

- każde działanie wiąże się z jakimś niepowodzeniem, stanowiącym punkt, od którego można kontynuować uczenie się, co wymaga kultury promującej wartości stałego doskonalenia, ciągłego uczenia się czegoś nowego;
- ciągle należy weryfikować systemy pomiaru wyników (złe systemy utrudniają właściwą ocenę sytuacji), stale analizować to, co się stało, oraz dlaczego tak się stało;
- proinnowacyjne środowisko szkoły wymaga upowszechniania wartości kulturowych ceniących budowanie i przekazywanie wiedzy oraz działanie na podstawie tej wiedzy;
- procedury i normy bardziej niezawodne w przekładaniu wiedzy na działanie wymagają ciągłej aktualizacji i szybkiego wcielania w życie.

Wdrażanie zarządzania wiedzą jako stosunkowo młodej koncepcji zarządzania jest szansą zwiększenia efektywności działania szkoły w kreowaniu relacji wolnych od zagrożeń. Trzeba pamiętać, że w każdej szkole można napotkać opory powodowane przede wszystkim niedocenianiem roli i znaczenia kapitału społecznego, ale także niechęcią do podejmowania działań w sferze bezpieczeństwa uczniów, obawami przed zmianami i możliwością niesprostania wymaganiom czy brakami potrzeb-



Rysunek 6. Faza czwarta procesu innowacji – wdrażanie nowych i ulepszonych praktyk eliminowania zagrożeń i pomocy uczniom

Źródło: opracowanie własne.

nej wiedzy. Dlatego konieczne jest tworzenie odpowiedniej kultury organizacyjnej sprzyjającej rozwojowi kompetencji nauczycieli i uczniów, bo bez powszechnego zrozumienia mechanizmów funkcjonowania kapitału społecznego procesy innowacyjne nie będą mogły się rozwijać, a więc sprostać zagrożeniom występującym w środowisku szkolnym.